ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರ ಜ್ಞಾನ ಕೇಂದ್ರಿತವಾಗಿ ಮರುವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸುವುದು

ಸೌರವ ಶೋಮ್

ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ(ಟಿಪಿಡಿ) ಯ ಮರುವಿನ್ಯಾಸದ ಬಗ್ಗೆ ಯೋಚಿಸುವುದು ಭಾರತೀಯ ಅಥವಾ ಜಾಗತಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಹೊಸದೇನಲ್ಲ. ಭಾರತದ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ಅದರ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ರೂಪಿಸಬೇಕೆಂಬ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗದ ವರದಿಯು 1964-66(NCERT, 1968) ಹೇಳಿದೆ. ಇದು ಶಾಲೆಗಳಿಂದ ದೇಶದ ನಿರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ನಿರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ನಿಜವಾಗಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಹಲವಾರು ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ನಡೆದಿವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಎರಡು ಹಂತಗಳಾದ ಸೇವಾಪೂರ್ವ ಹಾಗೂ ಸೇವಾ ಅವಧಿಯ(NCTE, 2009) ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಗಟ್ಟಿಗೊಳಿಸಬೇಕಾಗಿರುವುದು ಕಾಳಜಿ ವಹಿಸಬೇಕಾದ ಕ್ಷೇತ್ರವೆಂದು ವಿದಿತವಾಗಿದೆ. ತಕ್ಕಷ್ಟು ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹಾಗೂ ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ಕೊರತೆಯು ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಯ ಗುಣಮಟ್ಟ ಹಾಗೂ ಪರಿಣಾಮದ ಮೇಲೆ ಋಣಾತ್ಮಕ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆ. ಆದರೂ, ಇದು ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯ ಒಂದು ಆಯಾಮವಷ್ಟೇ ಎಂದು ನಾನು ವಾದಿಸುತ್ತೇನೆ.

ಕಲಿಸುವ ವೃತ್ತಿ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕನಿಗೆ ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿನ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಅರಿತುಕೊಂಡರೆ ಮಾತ್ರ ಮತ್ತೊಂದು ಆಯಾಮದ ಪರಿಚಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಶುಲ್‌ಮನ್ (ಶುಲ್‌ಮನ್ 1986; ಶುಲ್‌ಮನ್ 1987) ಶಿಕ್ಷಕ ವೃತ್ತಿಗೆ ಅವಶ್ಯಕವಾದ ಜ್ಞಾನದ ಅಡಿಪಾಯದ ಬಗ್ಗೆ ಸವಿಸ್ತಾರವಾಗಿ ಬರೆದಿದ್ದಾರೆ. ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಈ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಬಹಳ ವಿವೇಕಯುತವಾಗಿ ಕಾಳಜಿಯಿಂದ ತಿಳಿಹೇಳುವುದರಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ವಿಫಲವಾಗುತ್ತಿವೆ ಎಂಬುದರ ಕುರಿತೂ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಒಬ್ಬ ಶಿಕ್ಷಕನ ತಿಳಿವಿನ ಅಡಿಪಾಯವನ್ನು ಮೂರು ಮುಖ್ಯ ಹಂತಗಳನ್ನಾಗಿ ಒಡೆಯಬಹುದು : ವಿಷಯದ ಜ್ಞಾನ, ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನ(ಪಿಸಿಕೆ) ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯದ ಜ್ಞಾನ (ಶುಲ್‌ಮನ್, 1986). ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ, ನಾನು ಮೊದಲಿಗೆ ಪಿಸಿಕೆಯ ಅರ್ಥ, ಅದರ ಅಂಶಗಳು, ಸೇವಾನಿರತ ಟಿಪಿಡಿಯ ಮೇಲೆ ಇವು ಬೀರುವ ಪರಿಣಾಮಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನಹರಿಸುತ್ತೇನೆ. ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಪಿಸಿಕೆಯನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಬೇಕಾದ ಕೆಲವು ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ನೀಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತೇನೆ.

ಪಿಸಿಕೆ ಎಂದರೆ ಏನು ?

ವಿಷಯದ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರ ಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ಪಿಸಿಕೆ, ಕೇವಲ ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ಜ್ಞಾನ ಎರಡರಲ್ಲಿ ಯಾವುದೋ ಒಂದು ಅಲ್ಲ. ಈ ಜ್ಞಾನ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳೆರಡೂ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಅತಿ ಮುಖ್ಯ. ಪಿಸಿಕೆ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದೆಡೆಗಿನ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ಜ್ಞಾನವಾಗಿದೆ(ಶುಲ್‌ಮನ್, 1986).

ಕಾಖ್ರನ್ ಹಾಗೂ ಅವರ ಸಹೋದ್ಯೋಗಿಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ವಿಷಯದ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರ ಜ್ಞಾನವು ಶಿಕ್ಷಕರದೇ ಆದ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಜ್ಞಾನ. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೇ ಕಲಿಸುವುದು ಎಂದರೇನು ಎಂಬುದೇ ಆಗಿದೆ. (ಕಾಖ್ರನ್, ಡಿರೂಯಿಟರ್ ಹಾಗೂ ಕಿಂಗ್, 1993). ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಪಾಠ ಮಾಡಲು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಜ್ಞಾನ ಹಾಗೂ ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನ ಹೊಂದಿದ್ದರೆ ಸಾಕು ಎಂದು ನೀತಿಯ ಬಗೆಗಿನ ಬಹಳಷ್ಟು ಸಂವಾದಗಳು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಬೋಧನೆಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಹೇಳುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ವಿಚಾರಗಳಿವೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಕೆಲವು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ಸುಳಿವು ನೀಡುತ್ತವೆ.

ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ತರಬೇತಿ ನೀಡುವವರನ್ನು ಅವರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅರ್ಹತೆಗನುಸಾರವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಯಾವ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳಬೇಕೆಂದರೆ ತರಬೇತಿ ನೀಡುವವರು ಭಾಗವಹಿಸುವವರಿಗಿಂತ ಆ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪದವಿ ಪಡೆದಿರುತ್ತಾರೆ. ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ ಉನ್ನತ ಅಧ್ಯಯನ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಪುನಶ್ಚೇತನ ಶಿಬಿರಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಕಳಿಸುವುದೂ ಇಂತಹ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಇವುಗಳು ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಂತೆ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರೂ, ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಪಾಠಮಾಡುವಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿ ಮಾತ್ರವೇ ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತವೆ.

ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ವೇದಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಂಚಿಕೊಂಡ ಕಳವಳಗಳು ವಿಷಯದ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತವೆ. ನನ್ನ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅನುಭವದಿಂದ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಹಾಗೂ ಓದು, ಬರಹ, ಗ್ರಹಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಗಣಿತದ ತೊಡಕುಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸುವುದು, ಅಥವಾ ಅವರಿಗೆ ಕೇಳಿದಂತಹ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರಿಸುವಂತೆ ಕೌಶಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಬೇಕಾದ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಇಂತಹ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಕೇಳುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿದ್ದೇನೆ. ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಮಾಡಲು ಬೇಕಾದ ಕೌಶಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಕುರಿತಾಗಿಯೂ ಶಿಕ್ಷಕರು ಕೇಳುತ್ತಾರೆ. ಇನ್ನೂ ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಮೂಲ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲೇ ಕೆಲವು ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ, ಉದಾಹರಣೆಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಓದು-ಬರಹ ಹಾಗೂ ಗಣಿತದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಸಾಮಾನ್ಯ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಸುವುದು.

ಮುಂದಿನ ಹಂತದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ತಂಡವೊಂದಕ್ಕೆ ವಿಶೇಷ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಬೋಧಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ತಂತ್ರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಕೇಳುತ್ತಾರೆ: ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಭಿನ್ನರಾಶಿಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ನ್ಯೂಟನ್ನಿನ ಚಲನೆಯ ಸೂತ್ರಗಳು, ವಿಕಸನ, ಜೀವವಿರುವ ಹಾಗೂ ನಿರ್ಜೀವ ವಸ್ತುಗಳು, ಅಣುವಿನ ತೂಕ, ಗ್ರಹಗಳ ಚಲನೆ, ಜಾಗತಿಕ ತಾಪಮಾನದ ಹೆಚ್ಚಳ, ಮಾಲಿನ್ಯ, ಹವಾಮಾನ ಹಾಗೂ ವಾತಾವರಣ, ವಸಾಹತುಶಾಹಿ, ನವ ಉದಾರವಾದ, ಸಂಘರ್ಷ ಮುಂತಾದವುಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಅರ್ಥಮಾಡಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಕೇಳಬಹುದು. ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಅಥವಾ ಒಂದು ವಿಷಯದ ಬಗ್ಗೆ ನುರಿತ ತಿಳುವಳಿಕೆಯುಳ್ಳವರು ಉತ್ತರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ - ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ನ್ಯೂಟನನ ಚಲನೆಯ ಸೂತ್ರಗಳನ್ನು ಹೇಳಿಕೊಡುವ ರೀತಿಯನ್ನು, ಸಾಪೇಕ್ಷ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಅಥವಾ ಕ್ವಾಂಟಮ್ ಮೆಕಾನಿಕ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ನುರಿತ ತಜ್ಞರು ಸೂಚಿಸಲಾರರು. ಹಾಗೆಯೇ, ಮನೋವಿಜ್ಞಾನದ ಅರಿವಿರುವ ತಜ್ಞರು ಮೇಲೆ ಹೇಳಿರುವ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಸೂಚಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದಿರಬಹುದು.

ಪಿಸಿಕೆಯ ಅಂಶಗಳು ಹಾಗೂ ಸೇವಾನಿರತ ಟಿಪಿಡಿಯಲ್ಲಿ ಅದರ ಪರಿಣಾಮಗಳು

ಪಿಸಿಕೆಯನ್ನು ಮೂರು ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ವಿಭಜಿಸಬಹುದು. ಮೊದಲನೆಯದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಸುಲಭವಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸುವಂತೆ ಒಂದು ವಿಷಯವನ್ನು ನಿರೂಪಿಸುವ ಬಗೆ. ವಿಷಯವನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಬಹುದಾದ ಒಂದೇ ರೀತಿಯ ಸಿದ್ಧ ಮಾದರಿಯೆಂಬುದು ಇಲ್ಲದಿರುವುದೇ ಬಲು ಆಸಕ್ತಿಕರ ವಿಷಯ. ಹಾಗಾಗಿ, ವಿವಿಧ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಸಬಹುದಾದಂತಹ ತಂತ್ರಗಳ ಸಂಗ್ರಹವನ್ನೇ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೊಂದಿರಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ಮಾದರಿಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಂಶೋಧನಾ ಬರಹಗಳಿಂದ ಹಾಗೂ ಪ್ರಯೋಗದ ಮೂಲಕವಷ್ಟೆ ಸಂಗ್ರಹಿಸಬಹುದು (ಶುಲ್‌ಮನ್,

1986; ಪು:9). ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಜ್ಞಾನದ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ, ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸೇವಾಪೂರ್ವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಕ-ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಿಂತ ಉತ್ತಮ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿದ್ದಾರೆ.

ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದ ವಸ್ತುವಿನ ಬಗ್ಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಕಲ್ಪನೆಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಅರಿವು ಇರಬೇಕಾಗುವುದು ಎರಡನೆಯ ಅಂಶ. ಕಳೆದ ನಲ್ವತ್ತು ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಜಗತ್ತಿನಾದ್ಯಂತ ಹಲವಾರು ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ನಡೆದಿದ್ದು ದಾಖಲಾಗಿರುವ ಅಂಶಗಳು ಹೇಳುವುದೇನೆಂದರೆ ಎಲ್ಲ ವಯೋಮಾನದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತುದಾರರು ಹಲವು ಪರ್ಯಾಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಪರ್ಯಾಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿದ್ದು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಬೋಧನೆಯ ಮೂಲಕ ಇದನ್ನು ಅಳಿಸಿಹಾಕುವುದು ಕಷ್ಟ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಐತಿಹಾಸಿಕವಾಗಿ ವಿಷಯದ ಜ್ಞಾನವು ಬೆಳೆಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಹುಟ್ಟಿಕೊಂಡ ಕಲ್ಪನೆಗಳು. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೇ ಇವನ್ನು ಈ ಹಿಂದೆ ಸರಿ ಎಂದೇ ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಇನ್ನೊಂದು ಆಸಕ್ತಿಕರ ವಿಷಯವೇನೆಂದರೆ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ತಜ್ಞರೂ ಇದೇ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದು (ಜಾಮರ್, 1962).

ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದ ಪರ್ಯಾಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರೊಡನೆ ಸಂವಾದ ಏರ್ಪಡಿಸುವುದು ಮುಂದಿನ ಹೆಜ್ಜೆಯಾದೀತು. ಸಮಾಜದ ಎಲ್ಲ ವರ್ಗದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲೂ ಈ ಪರ್ಯಾಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳಿವೆ. ಆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದ ಬಗೆಗಿರುವ ಪರ್ಯಾಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡರೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ದೋಷಗಳು, ತಪ್ಪುಗಳು, ಕಷ್ಟಗಳು ಅಥವಾ ಇನ್ನಷ್ಟು ಕಲಿಯುವುದರ ಬಗೆಗಿನ ಅವರ ಅನಾಸಕ್ತಿಯ ಮೂಲ ಕಾರಣವು ತಿಳಿದುಬರುತ್ತದೆ. ಅದರ ಜೊತೆಗೆ, ಪರ್ಯಾಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಸಮಗ್ರ ತಿಳುವಳಿಕೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದು ಸೂಕ್ತ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ರಚನೆಗೆ ಹಾಗೂ ಮಾಪನದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗುತ್ತದೆ. ಪಿಸಿಕೆಯ ಮೂರನೆಯ ಅಂಶದೆಡೆಗೆ ನಾವೀಗ ಹೊರಳಬಹುದು. ಸೂಕ್ತ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ಮೂಲಕ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪರ್ಯಾಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಿ ಒಪ್ಪಿತವಾದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟುವುದು ಮೂರನೆಯ ಅಂಶ. ಇಲ್ಲಿ, ಮೊದಲ ಅಂಶದಲ್ಲಿದ್ದಂತೆಯೇ, ಯಾವುದೇ ಒಂದು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಉತ್ತರವಿಲ್ಲ. ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಕೆಲವಷ್ಟು ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಅಥವಾ ಅವುಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದು.

ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಕಾರ್ಯಾಗಾರದಲ್ಲಿ ಪಿಸಿಕೆಯ ಅಳವಡಿಕೆ

ಈ ಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಮೇಲೆ ಚರ್ಚಿಸಿದ ಪಿಸಿಕೆಯ ಮೂರೂ ಅಂಶಗಳ ಅಳವಡಿಕೆಯನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಲು ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರೊಂದಿಗೆ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಮಾದರಿಯೊಂದನ್ನು ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸುತ್ತಿದ್ದೇನೆ. ನಾನು ಈ ಹಿಂದೆ ಚರ್ಚಿಸಿದಂತೆ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಮಾದರಿ ಅಥವಾ ವಿಷಯದ ಬಗ್ಗೆ ಪಿಸಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಮೂರು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಂಶಗಳಿವೆ. (ಅ) ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ನಿರೂಪಣೆಗಳ ಬಗೆಗಿನ ತಿಳುವಳಿಕೆ, (ಆ) ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳುವಳಿಕೆ, (ಇ) ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ತಂತ್ರಗಳ ತಿಳುವಳಿಕೆ.

ಎಲ್ಲ ಮೂರು ಅಂಶಗಳ ಬಗೆಗಿನ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಂಶೋಧನಾ ಬರಹಗಳಿಂದ ಹಾಗೂ ಆಚರಣೆಯ ಜ್ಞಾನದಿಂದ ರಚಿಸಬಹುದು. ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ, ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಇವೇ ಮೂರು ಅಂಶಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತನಾಡಬೇಕು ಎಂದು ತೀರ್ಮಾನಿಸುವುದು ಸುಲಭ. ವಿಷಯ ಇಲ್ಲಿಗೆ ಮುಗಿಯವುದಿಲ್ಲ; ಇಲ್ಲಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ಆಸಕ್ತಿಕರ ವಿಷಯ. ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಭಾರತೀಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಮೇಲೆ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ಪ್ರಕಟವಾಗಿರುವುದು ಬಹಳ ಕಡಿಮೆ; ಹಾಗೂ ಇವು ಟಿಪಿಡಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಾ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ನೇರವಾಗಿ ಬಳಸಲು ಅಷ್ಟು ಸೂಕ್ತವಲ್ಲ. ಮೊದಲ ಕಾರಣ ಅದರ ತಾಂತ್ರಿಕ ಸ್ವರೂಪದಿಂದಾಗಿ ಅದು ಓದಿಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗುವುದಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಎರಡನೆಯ ಕಾರಣ ಒಂದೇ ಬರಹದಲ್ಲಿ ಮೂರೂ ಅಂಶಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ವಿವರಗಳು ಇಲ್ಲದಿರುವುದು.

ಮೊದಲಿಗೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಗತಿಗಳನ್ನು ನಡೆಸಿರುವ ಅನುಭವದ ಸಂಪತ್ತು ಸೇವಾನಿರತ ಟಿಪಿಡಿಗೆ ಸಂಪನ್ಮೂಲವೇ. ಅದಕ್ಕೂ ಒಂದು ಮಿತಿಯಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಂತೆ ಅದೇ ವಿಷಯದ ಬಗ್ಗೆ ವಿವಿಧ ಪರ್ಯಾಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ.

ಸೇವಾನಿರತ ಟಿಪಿಡಿಯಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಅಂಶಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಲು ನಾನಿಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸುತ್ತಿದ್ದೇನೆ. ಈ ಅಂಶಗಳು ಪ್ರಸ್ತುತ ಟಿಪಿಡಿಯ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ಅನುಸರಿಸುವ ರಚನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗಿಂತ ಬೇರೆಯೇ ಆದ ಸ್ವತಂತ್ರ ವಿಚಾರಗಳೇನೂ ಅಲ್ಲ. ಆದರೆ ಇವು ಪಿಸಿಕೆಯನ್ನು ಟಿಪಿಡಿಯಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಲು ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಹಾಗೂ ಮೂಲಭೂತ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಈಗಿನ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅವಶ್ಯಕ ಎಂದು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ.

ಪಿಸಿಕೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳಿಸಲು ಅವಶ್ಯಕವಾದ ಜ್ಞಾನ ಮೂಲಗಳ ಸ್ವರೂಪಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿರುವಂತೆ ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಮೂಲಭೂತ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ತರುವ ಅವಶ್ಯಕತೆಯಿದೆ. ಈ ಭಾಗದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಸೂಚಿಸಿರುವಂತಹ ಮೂರು ಅಂಶಗಳ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ಟಿಪಿಡಿಯ ಜ್ಞಾನದ ಆಧಾರಮೂಲವನ್ನು ರಚಿಸಬಹುದು. ಈ ಜ್ಞಾನದ ನೆಲೆಗಳನ್ನು ಕನಿಷ್ಠ ಮೂರು ಮೂಲಗಳಿಂದ ಪಡೆಯಬಹುದು. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯ/ಕಲ್ಪನೆ ಬಗ್ಗೆ ಪ್ರಸ್ತುತ ದೊರೆಯುವ ಬರವಣಿಗೆಗಳನ್ನು ಓದಿಕೊಂಡು, ಸಾಧಾರಣವಾಗಿ ಎಲ್ಲ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತುದಾರರು ಓದಲು ಅರ್ಥವಾಗುವಂತೆ ಕೆಲವು ಬರಹಗಳನ್ನು ಘಟಕಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಭಜಿಸಿ ತಯಾರಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಇವು ಈ ಕೆಳಗಿನ ಅಂಶಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿಸಬೇಕು : (ಅ) ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ನಿರೂಪಣೆಗಳ ಬಗೆಗಿನ ತಿಳುವಳಿಕೆ, (ಆ) ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳುವಳಿಕೆ ಹಾಗೂ (ಇ) ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ತಂತ್ರಗಳ ತಿಳುವಳಿಕೆಯ ಅಡಿಪಾಯದಲ್ಲಿ ಒಂದು ವಿಷಯ/ಕಲ್ಪನೆಯ ಕುರಿತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳಿಸುವ ಬಗೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ, ಗಣಿತದ ಭಿನ್ನರಾಶಿ ವಿಷಯವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನದ ಮೂಲಕ ಹೇಳಿಕೊಡಬೇಕಾದರೆ, ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದ ಎಲ್ಲ ಮೂರೂ ಅಂಶಗಳುಳ್ಳ ಬರಹಗಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಆಸಕ್ತಿಯುಳ್ಳ ಶಿಕ್ಷಕರ ಗುಂಪೊಂದು ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತುದಾರರು ಕೈಗೊಳ್ಳಬಹುದು.

ಒಮ್ಮೆ ಈ ಘಟಕಗಳು ಸಿದ್ಧಗೊಂಡ ನಂತರ, ಅವುಗಳನ್ನು ಕ್ಲಸ್ಟರ್ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೇಂದ್ರಗಳು (ಸಿಆರ್‌ಸಿ) ಹಾಗೂ ಬ್ಲಾಕ್ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೇಂದ್ರಗಳಂತಹ (ಬಿಆರ್‌ಸಿ) ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ವೇದಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರೊಂದಿಗೆ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ, ಕಾರ್ಯಾಗಾರದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿದವರೆಲ್ಲರೂ, ತಮಗೆ ನೀಡಿದ ಘಟಕಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಈಗಾಗಲೇ ಘಟಕಗಳೊಂದಿಗೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿರುವವರೊಂದಿಗೆ ಸವಿಸ್ತಾರವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಸಂವಾದಾತ್ಮಕ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸುತ್ತಾರೆ. ಈ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡು ಜಡವಾಗಿ ಉಳಿಯದೇ ಆ ಘಟಕಗಳನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ಉತ್ತಮಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಂದರ್ಭಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ತಮ್ಮ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೊರತರದಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಆ ಘಟಕ ಸಮಂಜಸವಾದುದಲ್ಲ ಎನ್ನಬಹುದು. ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿಯ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ಶಿಸ್ತಿನಿಂದ ಮುಕ್ತವಾದ ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯಪ್ರವೃತ್ತರಾಗಲು ಸಶಕ್ತಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಕ ವಾತಾವರಣದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರೊಡನೆ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಅವಶ್ಯಕ.

ಸದ್ಯದ ಜ್ಞಾನದ ಬಗ್ಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಪರಿಚಿತರಾದಾಗ, ಹೊಸ ಕಲಿಕೆಗಳನ್ನು ಒರೆಗೆ ಹಚ್ಚುವುದು ಬಹುಮುಖ್ಯ. ಇದಕ್ಕಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದ ಕುರಿತು ಕೆಲವು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ಸಂಶೋಧನೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸಿ, ಆ ಮೂರು ಅಂಶಗಳಿಂದ ಕಲಿತ ಹೊಸ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತುದಾರರು ಇಬ್ಬರು ಅಥವಾ ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಿಕ್ಷಕರೊಡಗೂಡಿ ಒಂದು ಅಥವಾ ಹೆಚ್ಚಿನ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯಗಳ ಕುರಿತು ಕೆಲಸಮಾಡಬಹುದು. ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ

ಸಂಶೋಧನೆಯ ಕಲಿಕೆಗಳು ಮುಂದಿನ ಸಿಆರ್‌ಸಿ ಹಾಗೂ ಬಿಆರ್‌ಸಿ ಹಂತದಲ್ಲಿ ನಡೆಸುವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳಾಗಿ ಒದಗುತ್ತವೆ. ಕೆಲವು ಕಲಿಕೆಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಂವಾದಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಬೇಕು.

It should be noted that this kind of quality work can only be ensured when there is a constant support mechanism accessible by teachers as well as opportunities for regular meetings on a voluntary basis. The learnings documented in this process, along with the module prepared at initial stage, would together form a basis of pedagogical content knowledge of teachers in a particular context - a process which should be repeated in every academic year.

ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ನಿರಂತರ ಬೆಂಬಲ ನೀಡುವಂತಹ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹಾಗೂ ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತರಾಗಿ ನಿಯಮಿತ ಸಭೆಗಳಿಗೆ ಹಾಜರಾಗುವ ಅವಕಾಶಗಳು ಇದ್ದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಇಂತಹ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಕೆಲಸವನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಬಹುದು ಎನ್ನುವುದು ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಬೇಕಾದ ವಿಷಯ. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿತ ವಿಷಯಗಳ ದಾಖಲಾತಿಯೊಂದಿಗೆ ಆರಂಭಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ರಚಿಸಿದ ಘಟಕಗಳೂ ಸೇರಿ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದ ಕುರಿತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರದ ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನಮೂಲ ಸಿದ್ಧವಾಗುತ್ತದೆ. ಇದು ಪ್ರತಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ ಪುನರಾವರ್ತಿಸಬೇಕಾದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ.

ಉಪಸಂಹಾರ

ಸೇವಾನಿರತ ಟಿಪಿಡಿಯಲ್ಲಿ ಪಿಸಿಕೆಯನ್ನು ಸಂಯೋಜಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಮುದಾಯದಲ್ಲಿ ಹೊಸತಲ್ಲ. ಭಾರತೀಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಇತ್ತೀಚಿನ ನೀತಿ ಸಂವಾದಗಳು ಹಾಗೂ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅನುಭವಗಳ ಪ್ರಕಾರ ಟಿಪಿಡಿಯೆಡೆಗಿನ ಎಲ್ಲ ಪ್ರಯತ್ನಗಳೂ ಪಿಸಿಕೆಯ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಒಳಗೊಂಡಿರಬೇಕು. ಪಿಸಿಕೆ ಎಂಬ ಕಲ್ಪನೆಯ ನಿರೂಪಣೆ, ಅದರ ಅಂಶಗಳ ಅರ್ಥೈಸುವಿಕೆ, ಸೇವಾನಿರತ ಟಿಪಿಡಿಯ ಪುನರ್ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಈ ಅಂಶಗಳು ಬೀರುವ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಹಾಗೂ ಕೊನೆಯದಾಗಿ ಟಿಪಿಡಿ ಯ ಒಂದು ಮಾದರಿಯನ್ನು ಈ ಲೇಖನದ ಮೂಲಕ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಿದ್ದೇನೆ.

ವಿವಿಧ ರಾಜ್ಯಗಳು ತಮ್ಮ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಡಿಯಲ್ಲಿ ಪಿಸಿಕೆಯ ಕೆಲವು ಅಂಶಗಳನ್ನು ಸೇರ್ಪಡೆಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ನಡೆಸಿವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ವಿಜ್ಞಾನದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪರ್ಯಾಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಅರಿವನ್ನು ಸಂಯೋಜಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಪಿಸಿಕೆಯ ಕೆಲವು ಅಂಶಗಳನ್ನು ಒಂದುಗೂಡಿಸಿ ಉತ್ತರಾಖಂಡ ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ ಸೇವಾನಿರತ ಟಿಪಿಡಿಗಾಗಿ ಕೆಲವು ವಿಜ್ಞಾನದ ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸಿದ್ದಾರೆ (SCERT Uttarakhand, 2016). ಏನೇ ಇರಲಿ, ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಿದ್ದ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಪೂರ್ಣಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕಿಳಿಸುವ ಮೊದಲು ಅದರ ರಚನೆ ಹಾಗೂ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಕೂಲಂಕಷವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತುದಾರರು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯ, ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರ, ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸ್ಥಾನದ ಬಗ್ಗೆ ಪರಿಣತಿಯನ್ನೂ ಜ್ಞಾನವನ್ನೂ ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ ಎಂಬ ಭಾವನೆಯಿಂದಲೇ ಟಿಪಿಡಿಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಪಿಸಿಕೆಯನ್ನು ಸಂಯೋಜಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ.

The present state of school education and TPD programmes seems to constraint the proposal made in this article. One way to resolve this is looking the entire in-service TPD to enhance PCK and therefore drawing out knowledge from other domains as and when required. There is a need to make the in-service TPD decentralized, informal, regular, coherent, and relevant to the life of teachers. It is more important to leverage the opportunity of marriage across the existing knowledge base in literature, expertise of teacher educators, and the teachers’ wisdom of practice. This marriage would pave the way for constructing new knowledge for the teaching community. Finally, it is important

to recognize the potential of in-service TPD a step forward to form the destiny of the nation in true sense as it was envisioned in the Indian National Education Commission Report more than 45 years ago.

ಪ್ರಸ್ತುತ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸ್ಥಿತಿಗತಿ ಹಾಗೂ ಟಿಪಿಡಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸಲಹೆಗಳಿಗೆ ಮಿತಿಯನ್ನು ಹೊರಿಸುವಂತೆ ಭಾಸವಾಗುತ್ತದೆ. ಇದನ್ನು ಪರಿಹರಿಸುವ ಒಂದು ಮಾರ್ಗವೆಂದರೆ ಪಿಸಿಕೆಯನ್ನು ಬಲಗೊಳಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಸೇವಾನಿರತ ಟಿಪಿಡಿಯನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಮರುವಿಮರ್ಶೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಅಗತ್ಯಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಬೇರೆಡೆಗಳಿಂದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದು. ಶಿಕ್ಷಕರ ದಿನನಿತ್ಯದ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಸೇವಾನಿರತ ಟಿಪಿಡಿಯನ್ನು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣ, ಅನೌಪಚಾರಿಕ, ನಿಯಮಿತ, ಸುಸಂಬದ್ಧ ಹಾಗೂ ಪ್ರಸ್ತುತಗೊಳಿಸುವ ಅವಶ್ಯಕತೆಯಿದೆ. ಈಗಿನ ಸಾಹಿತ್ಯದಲ್ಲಿರುವ ಜ್ಞಾನ ಭಂಡಾರ, ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತುದಾರರ ಪರಿಣತಿ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕನ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ' ಬೆಸೆದು ' ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂಬುದು ಮುಖ್ಯ. ಇಂತಹ ಬೆಸೆಯುವಿಕೆಯು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ ಹೊಸ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಕಟ್ಟಿಕೊಡುವುದು. 45 ವರ್ಷದ ಹಿಂದೆಯೇ ಭಾರತದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ ವರದಿಯು ಕಲ್ಪಿಸಿದಂತೆ ಸೇವಾನಿರತ ಟಿಪಿಡಿ ಯು ರಾಷ್ಟ್ರದ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ನಿಜವಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ರೂಪಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಒಂದು ಹೆಜ್ಜೆ ಮುಂದಕ್ಕೆ ಒಯ್ಯುವುದೆಂಬುದನ್ನು ಮನ್ನಿಸಬೇಕಾದ ಕಾಲ ಈಗ ಬಂದಿದೆ.

Section B

ಅನುಬಂಧ :

• Cochran, K. F., DeRuiter, J. A., & King, R. A. (1993). Pedagogical content knowledge: An integrative model for teacher preparation.
Journal of Teacher Education, 44(4), 263–272.

• Jammer, M. (1962). *Concepts of force*. USA: Harper Torchbook.

• NCERT (1968). *Report of the Education Commission, 1964-66: Education and National Development*. New Delhi: National Council
of Educational research and Training.

• NCTE (2010). National Curriculum Framework for Teacher Education: Towards Preparing Professional and Humane Teacher.
New Delhi: National Council for Teacher Education.

Learning Curve, February 2017

Saurav works in Azim Premji Foundation. He may be contacted at saurav.shome@azimpremjifoundation.org or shomesaurav@gmail.com

• SCERT, Uttarakhand (2016). Arjan: In-service Teacher Training
Module 2016-17 for Science Class 6-8. Dehradun: State Council of Educational Research and Training.

• Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Researcher, 15(1), 4–14.

• Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 57(1), 1–22.